Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 9470936
Centre d'intérêt: 120

---

Fédération autonome du collégial.

2e commission parlementaire portant sur l'enseignement collégial : [mémoire] / Fédération autonome du collégial. -- [Montréal] : La Fédération, 1993.
33 p. ; 29 cm.

Notes bibliogr. au bas des p.

---

Descripteur(s): Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Accès à l'éducation * Succès scolaire * Formation générale * Formation professionnelle * Evaluation en éducation * Collégial (Ordre d'enseignement)

---

Prolongement du mémoire soumis à la première commission parlementaire sur l'enseignement collégial (cf. EDUQ : 9470935), ce texte de la FAC a été produit dans le contexte des consultations particulières sur les projets de loi 82 et 83 et sur le projet de Règlement sur le régime des études collégiales. Il aborde les perspectives suivantes: la participation des enseignants comme préalable à la réussite de la réforme, l'accessibilité et la réussite scolaire, la formation davantage adaptée aux besoins et, enfin, la problématique de l'évaluation.

---

Type de document:

---

94-70936

# 2e
# COMMISSION PARLEMENTAIRE PORTANT SUR L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

FÉDÉRATION AUTONOME DU COLLÉGIAL

MAI 1993

## TABLE DES MATIÈRES


AVERTISSEMENT ..... 1

INTRODUCTION ..... 2

CHAPITRE I
UN PRÉALABLE À LA RÉUSSITE DE LA RÉFORME :
LA PARTICIPATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS ..... 4

1.1 AU LOCAL ..... 4

1.1.1 Du malaise à l'état de crise : les lieux de représentation ..... 4
1.1.2 L'identité professionnelle ..... 4
1.1.3 La Commission des études ..... 5
1.1.4 Le Conseil d'administration ..... 6

1.2 AU NATIONAL ..... 7

1.2.1 Les comités pédagogiques ..... 7
1.2.2 Le Comité national des programmes d'études techniques ..... 7

CHAPITRE II
UN OBJECTIF PRIORITAIRE : L'ACCESSIBILITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE ..... 8

2.1 LA GRATUITÉ SCOLAIRE ..... 8

2.2 L'ADMISSIBILITÉ AU CÉGEP ..... 9

2.2.1 Pour les élèves provenant du secondaire ..... 9
2.2.2 La reconnaissance des acquis ..... 10

2.3 UNE PREMIÈRE SESSION D'ACCUEIL ET D'INTÉGRATION ..... 10

2.4 SOUTIEN AUX PRATIQUES INSTITUTIONNELLES AXÉES SUR LA RÉUSSITE ..... 11

2.4.1 Le soutien financier aux mesures d'aide à l'apprentissage ..... 11
2.4.2 Recherche sur la réussite scolaire et diffusion des expériences locales ..... 12

2.5 DES SILENCES INQUIÉTANTS ..... 12

**CHAPITRE III**
**UNE FORMATION PLUS ADAPTÉE AUX BESOINS** ..... 14

3.1 LA FORMATION GÉNÉRALE ..... 14

3.1.1 Les objectifs, les standards et les activités d'apprentissage ..... 14
3.1.2 La formation générale commune ..... 15
3.1.3 La formation générale complémentaire ..... 18

3.2 LA FORMATION PRÉUNIVERSITAIRE ..... 19

3.3 LA FORMATION TECHNIQUE ..... 20

3.3.1 Le choix des activités d'apprentissage laissé aux collèges ..... 21
3.3.2 Introduction d'une formule modulaire du DEC ..... 21
3.3.3 Les programmes d'alternance travail-études ..... 23
3.3.4 La rationalisation de la carte des programmes ..... 24
3.3.5 Les attestations d'études collégiales ..... 25

**CHAPITRE IV — DE L'ÉVALUATION** ..... 27

**ÉPILOGUE** ..... 31

**ANNEXE** ..... 32
TABLEAU ..... 33

## AVERTISSEMENT

Ce texte de la Fédération autonome du collégial a été produit dans le contexte des consultations particulières sur les projets de loi 82 et 83 et sur le projet de Règlement sur le régime des études collégiales, audiences convoquées par la Commission de l'éducation.

Il fonde sa réflexion sur le mémoire que nous présentions à la même Commission en novembre dernier; il doit donc être lu comme son prolongement.

Il s'inspire également d'un autre mémoire que nous avons défendu devant la Commission du budget et de l'administration en février dernier, et qui s'intitulait *L'éducation : un investissement toujours prioritaire*. Nous y développions le thème de l'éducation postsecondaire dans le contexte socio-économique québécois actuel.

Et, bon nombre d'aspects abordés restent d'une brûlante actualité, même si nous ne les reprenons pas ici de façon exhaustive; par exemple, l'état de la scolarité au Québec, la formation collégiale, le meilleur pari pour l'économie des années 2 000, un financement adéquat, les droits de scolarité ou comment compromettre des acquis importants...

Enfin, compte tenu de l'importance des enjeux, nous avons procédé à une nouvelle consultation de nos membres. Au moment où « les hypothèses de réforme » de l'enseignement collégial se transforment en projets de loi, les enseignantes et les enseignants se sont présentés nombreux pour étayer notre réflexion de leurs remarques et observations.

Puisse ce mémoire témoigner avec toute la fidélité possible du point de vue de celles et ceux qui sont au centre de la formation offerte aux élèves de l'ordre collégial!

# INTRODUCTION

À la Commission de l'éducation, tenue en novembre dernier, sur l'avenir des cégeps, la Fédération autonome du collégial a fait connaître les positions des enseignantes et enseignants, fondées sur les principes de démocratisation et d'accessibilité aux études collégiales.

Nous y discutions, entre autres, de la présence et de la place relative de l'enseignement général et professionnel, du rôle des collèges dans les dispositifs de la main-d'oeuvre, des pratiques et structures des collèges en éducation continue, du contenu et de la structure générale des programmes d'études, des modes d'organisation et de gestion des collèges, de la situation du personnel enseignant (en évoquant l'état et les besoins de la pratique actuelle et future de la profession) et, bien sûr, de la question de l'évaluation...

L'occasion nous avait semblé belle aussi de consulter nos membres interpellés au premier titre par toutes ces questions qui influencent le dispositif pédagogique de l'ordre collégial. Et d'en brasser avec eux les eaux profondes... de faire en sorte que remontent à la surface les mythes, les dogmes, les nostalgies, les théories qui circulent sur les collèges depuis leur avènement, et qui sont autant d'expressions des valeurs changeantes de notre société, elle aussi en mutation critique tant du point de vue politique, économique que social et culturel.

Il était ressorti de cet exercice, outre des recommandations précises, nombre de témoignages sur ce qu'il fallait à tout prix préserver de l'enseignement collégial public d'ici, à savoir que si le réseau collégial québécois avait connu une expansion si considérable, c'est qu'il s'était construit autour de l'idéal de l'égalité des chances.

Et la nécessité de préserver, à tout prix, ce principe supérieur commun qui a permis que s'organise au Québec, il y a 25 ans, une nouvelle définition de l'enseignement secondaire et postsecondaire, une gestion nationale du système éducatif et un accès à ces savoirs pour une partie considérable de la population qui autrement en aurait été privée. Et celui de la mobilité sociale qu'elle a rendue possible.

Ces collègues nous ont également rappelé qu'ils mettent toujours les élèves au centre de leurs préoccupations pédagogiques et qu'ils aspirent à les voir devenir compétents, autonomes par les différentes facettes de la formation juste qu'ils leur auront proposée.

Ils se disaient prêts, aussi, dans le prolongement de l'oeuvre accomplie jusqu'à présent, à faire preuve d'audace et d'ouverture et à envisager la révision de leurs obligations, particulièrement si l'on parle de gestion du réseau, d'autonomie professionnelle et d'évaluation...

Mais voilà que le temps a passé. Et que les « consensus » de ces audiences se sont transformés en projets de loi. Nous savons mieux maintenant à qui était utile cette utilité.

Néanmoins, nous entendons participer à ces consultations particulières de la Commission de l'éducation dans un esprit d'ouverture. Les récents événements ont suscité de nouveaux débats. Et, si notre conception de l'enseignement collégial s'en est trouvée quelque peu changée, nous estimons que les projets de loi 82 et 83 doivent être améliorés si on veut que le « renouveau » de l'enseignement collégial entraîne l'adhésion du milieu.

Dans notre mémoire, nous abordons dans l'ordre les perspectives suivantes :

— d'abord, un préalable à la réussite de la réforme : la participation des enseignantes et enseignants, les lieux de représentation à l'interne, l'identité professionnelle, la Commission des études, le Conseil d'administration, les lieux de représentation à l'externe, les comités pédagogiques, le Comité national des programmes d'études techniques, la Commission d'évaluation;

— puis, un objectif prioritaire : l'accessibilité et la réussite scolaire, la gratuité scolaire, l'admissibilité au cégep pour les élèves du secondaire, la reconnaissance des acquis, l'accueil et l'intégration, le soutien aux pratiques institutionnelles axées sur la réussite, des silences inquiétants;

— ensuite, la formation générale, objectifs, standards et activités d'apprentissage, la formation générale commune (la langue d'enseignement, la langue seconde, la philosophie et les *humanities*, l'éducation physique), la formation générale complémentaire;

— après, la formation préuniversitaire;

— puis, la formation technique, le choix des activités d'apprentissage laissé au collège, la formule modulaire du DEC, les programmes d'alternance travail-études, la rationalisation de la carte des programmes, les attestations d'études collégiales;

— enfin, une évaluation formative et les recommandations de modifications au projet de loi 83.

# CHAPITRE I

## UN PRÉALABLE À LA RÉUSSITE DE LA RÉFORME : LA PARTICIPATION DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS

### 1.1 AU LOCAL

#### 1.1.1 Du malaise à l'état de crise : les lieux de représentation

L'effervescence de l'organisation qui naît et s'entretient de rapports multiples, d'interrelations coordonnées, d'objectifs partagés, d'efforts canalisés dans des choix qui appartiennent à tous, doit se perpétuer dans des structures de représentation qui favorisent l'engagement. Il faut assurer aux enseignantes et enseignants la possibilité de jouer tous les rôles que leur permet de remplir leur profession aux bénéfices de leurs élèves et de l'institution tout entière. La FAC considère :

> Que les enseignantes et enseignants doivent nécessairement être au centre des structures et de l'activité pédagogiques et ce, en concertation avec tous les autres groupes concernés par la formation collégiale.

> Que les départements dans leur forme et fonctionnement soient maintenus comme lieu de référence disciplinaire et de gestion des activités pédagogiques. De même, que soient maintenues les ressources qui leur sont accordées.

> Que l'implantation de l'approche-programme est souhaitable, mais doit respecter les structures actuelles de gestion de l'enseignement. En ce sens, nous sommes favorables à l'existence d'un lieu de concertation interdisciplinaire qui prend appui sur les orientations développées par les départements.

> La FAC demande que le Ministère prévoie un mécanisme représentatif de délégation de pouvoir pour chaque responsable de programme et que celui-ci soit une enseignante ou un enseignant membre de l'unité d'accréditation.

#### 1.1.2 L'identité professionnelle

Ce faisant, la FAC ne revendique que le respect de l'identité professionnelle des enseignantes et enseignants responsables devant leurs élèves et leurs pairs, par leur enseignement et leur implication dans tout le projet éducatif, de l'effervescence pédagogique et de la performance institutionnelle.

La FAC revendique la promotion du travail de l'enseignante et de l'enseignant à l'intérieur comme à l'extérieur de l'institution. À cet égard, le maintien et le développement des

compétences, la motivation et l'intérêt pour le projet éducatif et le projet institutionnel dans son ensemble sont indissociables et trouvent leur assise dans le respect du statut professionnel acquis par l'autonomie. Un collège responsable avec des lieux de participation, la FAC y souscrit.

Un processus de changement organisationnel orienté vers un « engagement institutionnel accru » doit pouvoir permettre aux individus comme aux groupes de consolider les acquis et de modifier en profondeur des comportements hérités de la tradition d'affrontements. Il est, bien sûr, des malaises organisationnels attribuables aux dysfonctions dans des lieux de représentation. Cependant, la FAC met la Ministre en garde contre la tentation de s'emparer des lieux de décision en matière de pédagogie en modifiant les mandats d'un organisme interne rebaptisé. Répondant à un diagnostic erroné, elle mettrait en cause une évolution des mentalités susceptible de souscrire à des objectifs d'institution, et créerait un état de crise et de désengagement qui va à l'encontre de l'esprit de la réforme. Nous croyons plutôt en nos capacités actuelles de gérer les défis qui nous sont proposés et ce de façon productive. Comme le disait dernièrement le président du Conseil du trésor, monsieur Daniel Johnson, en parlant de productivité au sein des organisations : « C'est une question d'atmosphère, de culture, de leadership, que de souscrire ensemble à de grands objectifs... ce qui est recherché, c'est la participation du personnel... »[1]

La réforme qui se fait sous le signe de la décentralisation permet aux acteurs de se responsabiliser en redéfinissant leurs relations; de ces réévaluations naîtra la nouvelle dynamique décisionnelle sur les lieux de travail permettant les gains de productivité souhaités. La FAC peut accueillir de façon plutôt positive ces transformations dont la Ministre n'est pas seule à soupçonner les vertus, mais tient à traduire son inquiétude devant des volontés de cristalliser de façon hâtive des changements appartenant à une dynamique de rapports complexes.

### 1.1.3 La Commission des études

La création de la Commission des études et la définition des nombreux mandats dont elle hérite devraient pouvoir consacrer le Cégep institution d'enseignement supérieur. Ce lieu, évalue-t-on, devrait favoriser les échanges assurant les adaptations et consacrer les choix institutionnels correspondant à la mission des collèges.

La FAC considère que la pierre angulaire des changements dans les traditions organisationnelles touchant les lieux d'échange doit être posée avec doigté. Nous croyons que ce centre névralgique de coordination des efforts de l'ensemble des agents de changement doit être occupé d'abord par des enseignantes et des enseignants.

> La FAC désire une Commission des études qui soit un lieu de concertation, d'échanges pédagogiques, où les enseignantes et enseignants peuvent débattre des enjeux et définir les moyens appropriés aux choix institutionnels. C'est aussi un lieu de médiation en matière de gestion des programmes.

---

1 La Presse, cahier C, page 9 , le 30 avril 1993.

La FAC désire une représentation majoritaire des enseignantes et enseignants élus par leurs pairs à la Commission des études et une représentation significative des élèves.

Une contrainte, mais un défi autant pour les gestionnaires que pour les enseignantes et enseignants dans un contexte de décentralisation où l'on voit apparaître une Commission externe d'évaluation. Ainsi, il nous semble que les premiers agents imputables pourraient répondre entièrement des choix auxquels ils participent.

### 1.1.4 Le Conseil d'administration

Il nous semble que la responsabilité première des gestionnaires est de proposer des projets qui correspondent à la conciliation des points de vue. L'annihilation de représentations de groupe d'intérêt dans un projet de propriété collective traduit une méfiance à l'égard des acteurs locaux avec laquelle la décentralisation proposée s'accorde mal.

Ce paradoxe nous fait craindre les effets systémiques de dépouillement d'une capacité à intervenir et à agir dans des projets novateurs d'investissement en ressources au moment où la volonté d'engagement se développe.

La FAC demande à la Ministre de maintenir le poids actuel de la représentation des enseignantes et enseignants « dans ce lieu de premier partenariat institutionnel ».

La FAC demande à la Ministre de permettre aux enseignantes et aux enseignants de désigner selon des modalités qui leur appartiennent leurs représentants au Conseil d'administration.

La FAC déplore le caractère excessif des mesures touchant les conflits d'intérêts qui visent à écarter, voire à évincer un groupe ou des personnes de leur droit à faire valoir une position et à écouter tous les arguments.

La FAC tient à souligner qu'il devrait être fait une place à des enseignantes et enseignants des collèges au sein des Conseils d'administration lorsque ceux-ci donnent de l'enseignement dans des Centres d'études collégiales.

Ainsi, à l'interne, l'individu (enseignantes/enseignants), le groupe d'appartenance disciplinaire (département), le groupe de gestion pédagogique (C.E.) et le groupe responsable de la vigie pour que se réalise la mission (C.A.) seront intégrés en un tout cohérent dont la force repose essentiellement sur l'équilibre des représentations. La FAC propose à la Ministre de veiller à la préservation des équilibres actuels ou équivalents dans la redéfinition des structures.

## 1.2 AU NATIONAL

À l'extérieur de l'institution, d'autres structures existent ou naissent de cette réforme. Ces entités ont des mandats précis à réaliser et assurent la qualité des cours, des programmes et des projets. Ces lieux sont les Comités pédagogiques, le Comité national des programmes d'études techniques et la Commission d'évaluation.

La FAC invite de façon pressante la Ministre à préciser les interventions de ces organismes en assurant les enseignantes et enseignants de l'importance qu'ils jouent comme premiers partenaires en pédagogie.

### 1.2.1 Les comités pédagogiques

La FAC désire une assurance de la part de la Ministre du maintien des structures pédagogiques nationales qui établiront la liaison entre les enseignantes et enseignants de disciplines regroupées en département au local. Ce sont des lieux d'échanges, de ressourcement et de perfectionnement disciplinaires. Des mandats nouveaux en cette matière pourraient d'ailleurs leur être confiés. Les coordonnateurs pourraient de plus remplir un rôle de conseil au Comité national des programmes d'études techniques.

> La FAC recommande que les comités pédagogiques soient maintenus sur une base disciplinaire et financés adéquatement.

### 1.2.2 Le Comité national des programmes d'études techniques

Ce comité constitue à nos yeux le pendant national de la Commission des études.

Nous nous étonnons que les intentions ministérielles en ce qui concerne le Comité national des programmes d'études techniques n'apparaissent pas dans le projet de loi.

> La FAC demande à la Ministre de confirmer l'existence de ce comité en précisant les mandats dont il hérite et sa composition et d'y assurer la représentation des syndicats. Celle-ci devra comprendre distinctement les fédérations regroupant les enseignantes et enseignants. .

En conclusion, la FAC insiste auprès de la Ministre pour que celle-ci assure le maintien des équilibres en matière de représentation et qu'elle permette l'installation d'un paradigme nouveau en matière de partenariat.

# CHAPITRE II

## UN OBJECTIF PRIORITAIRE : L'ACCESSIBILITÉ ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE

La ministre Robillard, dans son document « Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle », en arrive aux mêmes conclusions que celles développées par la FAC dans son mémoire à la Commission parlementaire sur l'avenir de l'enseignement collégial : en regard de la scolarisation de la population québécoise, la mission des collèges demeure à compléter.

En effet, les cégeps vivent de plus en plus les réalités des changements d'orientation, du décrochage ou des échecs scolaires. Ces conséquences de l'enseignement de masse n'iront pas en s'amenuisant. À l'accessibilité aux études supérieures, il faut donc ajouter un autre objectif, celui de favoriser la persévérance aux études et la réussite scolaire.

Bien qu'en accord avec la Ministre sur les objectifs, la FAC s'interroge sur certains des moyens qu'elle a choisis pour les atteindre.

### 2.1 LA GRATUITÉ SCOLAIRE

Ce sujet, largement traité aux récentes audiences de la Commission de l'éducation, a permis que se dégage un large consensus à savoir, que l'enseignement collégial doit rester la responsabilité financière première de l'État, avec ce corollaire important de l'inopportunité d'instaurer des droits de scolarité dans un contexte où l'on cherche à attirer des secteurs importants de la population aux études collégiales et à encourager la persévérance des élèves qui s'y trouvent déjà.

En outre, on ne peut pas encore parler au Québec d'une véritable égalité des chances pour tous les segments de la population. En effet, le Conseil supérieur de l'éducation a déjà fait ressortir avec justesse que la poursuite des études et la persévérance jusqu'à la réussite demeurent significativement moins prononcées dans les milieux défavorisés.

La Fédération autonome du collégial considère qu'il faut faciliter l'accès aux études supérieures pour le plus grand nombre de jeunes et d'adultes. De même, faut-il développer des mécanismes pour amener les personnes des milieux défavorisés à poursuivre leurs études.

La FAC se montre donc favorable aux précisions, inscrites dans la loi 82 à l'article 24, empêchant les collèges d'exiger des droits de scolarité aux élèves à temps plein (4 cours).

Quant à la mesure visant à imposer des droits de scolarité aux élèves ayant accumulé trop d'échecs, elle risque d'avoir des effets négatifs pour ceux et celles qui éprouvent des difficultés de cheminement et qui, souvent, sont les mêmes qui disposent de peu de ressources financières ou ont besoin de concilier études, travail et responsabilités familiales.

Le coût social et économique de tels « frais modérateurs » ne serait sans doute pas compensé s'ils conduisaient ces élèves à l'abandon des études. Ces frais ne risquent-ils pas, en effet, d'accélérer le décrochage?

De plus, cette mesure n'est pas de nature à diminuer le temps que prennent les élèves à compléter leurs études collégiales, bien au contraire.

Enfin, la conjugaison de l'imposition de ces droits et de l'abolition de la période d'abandon, décrétée l'automne dernier, risque d'augmenter la pression sur les élèves dans leur démarche d'apprentissage.

Nous croyons qu'un investissement dans un meilleur encadrement des élèves plus faibles et instables produirait sûrement des économies eu égard au temps mis par ces élèves pour décrocher leur diplôme, et de plus favoriserait davantage l'atteinte de l'objectif d'une plus forte diplomation.

En définitive, si l'on veut que jeunes et adultes aient un meilleur accès aux études collégiales, à une formation fonctionnelle, polyvalente, et un meilleur taux de diplomation, il faut ajouter au principe de l'égalité des chances celui de la justice et prendre en compte des populations étudiantes aux cheminements de plus en plus différenciés, notamment celles qui éprouvent des difficultés de parcours.

La FAC rejette donc cette mesure et préconise plutôt des mesures financières incitatives pour les élèves qui réussissent leur programme dans le délai prescrit; par exemple, la remise d'une partie de la dette d'études accumulée, des facilités accrues pour l'obtention d'une bourse, etc.

## 2.2 L'ADMISSIBILITÉ AU CÉGEP

### 2.2.1 Pour les élèves provenant du secondaire

On se souviendra qu'en 1981, le gouvernement rendait homogène le curriculum d'études jusqu'en quatrième secondaire. Au delà de ce seuil, les parcours diffèrent et la préparation aux études est loin d'être la même pour tous les élèves. Les diplômes à la fin de la cinquième année du secondaire ne sanctionnent donc pas tous une réussite de même valeur, ce qui, pour plusieurs, est l'une des causes principales de nombreux échecs ou abandons.

La FAC constate avec satisfaction que la Ministre a tenu compte des critiques soulevées lors des audiences de la Commission parlementaire, en rehaussant les exigences du DES pour être admis au cégep.

Nous nous inquiétons cependant de son silence sur les moyens qu'elle entend prendre pour faciliter aux élèves du secondaire l'atteinte de nouveaux seuils. En effet, près du quart des élèves détenant un DES ont accumulé actuellement moins de 150 unités et par conséquent, ne seraient pas admissibles aux études collégiales.

Il ne faudrait pas, au nom de la stratégie de la réussite, amorcer des changements de structure faisant en sorte d'augmenter le taux de réussite par l'élimination d'élèves qui connaissent des difficultés de parcours dans leurs études.

La FAC pense que le gouvernement aurait avantage à se pencher, avec ses partenaires du secondaire et du collégial, sur les problèmes que vit l'enseignement secondaire.

La FAC souscrit à l'idée d'une plus vive concertation des différents ordres pour que chacun joue pleinement le rôle qui lui revient.

> La FAC se dit d'accord avec le principe de la hausse des conditions d'admission au cégep, mais demande que le MESS et le MEQ, avant d'instituer de nouveaux préalables à l'admission aux études collégiales, mettent en place des mesures de soutien à l'apprentissage nécessaires à l'atteinte de ces nouvelles exigences.

### 2.2.2 La reconnaissance des acquis

Les adultes qui veulent entreprendre ou compléter des études ont une expérience et une formation scolaire très diversifiées. D'aucuns renoncent à poursuivre des études dans la mesure où leurs activités passées ne sont pas reconnues.

Même là où des politiques institutionnelles de reconnaissance des acquis existent, ils se heurtent à des différences importantes, tant dans les pratiques et les outils, que dans les coûts engendrés par cette reconnaissance. Il en résulte un découragement à se prévaloir de ces services.

Il est donc important de leur apporter des correctifs, notamment par leur intégration complète au système administratif des collèges, par l'élaboration et l'uniformisation, à travers le réseau collégial, des outils d'évaluation pour la majorité des programmes. Les comités pédagogiques devraient être associés à l'élaboration et à la diffusion de pareils outils afin de favoriser l'harmonisation des divers systèmes de la reconnaissance des acquis. Il faut de plus porter une attention toute spéciale à la reconnaissance de l'expérience des femmes dans des secteurs d'activités non reconnus et de celles qui sont défavorisées sur le plan de l'emploi.

La FAC est d'accord avec l'ajout à la politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages, des modalités d'application des équivalences, dispenses ou substitutions de cours.

> La FAC demande au MESS et ce, en collaboration avec les enseignantes et enseignants des disciplines concernées, d'élaborer une politique cadre en matière de reconnaissance des acquis, d'instaurer un système unique qui englobe les acquis de formation scolaire et les compétences professionnelles et d'assurer un soutien financier pour son implantation.

## 2.3 UNE PREMIÈRE SESSION D'ACCUEIL ET D'INTÉGRATION

Un problème souvent abordé par les enseignantes, enseignants et les élèves eux-mêmes, est la difficile transition du secondaire au collégial. La première session s'avère souvent problématique. Depuis 1980, les statistiques indiquent que c'est souvent un élève sur cinq et parfois un sur quatre qui ne réussit pas plus de la moitié de ses cours.

Plusieurs élèves ont besoin d'une aide de démarrage dès la première session.

La FAC se dit donc favorable aux mesures d'accueil et d'intégration pour les élèves qui en expriment le besoin ou à qui elles pourraient être conseillées.

> La FAC recommande que les modalités de cette première session soient définies par la nouvelle Commission des études.

> Nous aimerions de plus que la Ministre prenne des engagements clairs en ce qui concerne les nouvelles ressources qu'elle est prête à allouer pour permettre aux collèges d'organiser cette première session.

## 2.4 SOUTIEN AUX PRATIQUES INSTITUTIONNELLES AXÉES SUR LA RÉUSSITE

Un véritable projet de réussite scolaire ne doit pas seulement accueillir les élèves sur la base de l'excellence de leurs résultats, mais devrait permettre à tous, quelle que soit leur préparation, de progresser et d'atteindre les objectifs que fixe l'enseignement collégial.

Il faut de plus souligner l'importance d'offrir divers moyens d'aide pendant toute la durée des études collégiales et pas seulement à l'entrée au cégep. Certains élèves ont le potentiel pour mener à bien leurs études, mais, en raison d'insuffisances diverses dans leur formation antérieure, ils ont besoin pour réaliser ce potentiel d'un accompagnement constant.

Afin de permettre au plus grand nombre possible d'élèves de terminer leurs études collégiales, il faut que les institutions puissent trouver une solution à des problèmes très variés. L'efficacité des cégeps à faire cheminer les élèves vers la réussite de leurs études requiert, à notre avis, plusieurs formes d'aide.

### 2.4.1 Le soutien financier aux mesures d'aide à l'apprentissage

À un moment ou à un autre de leurs études, les élèves doivent avoir recours à plusieurs formes de cours spéciaux tels que des cours d'appoint, des cours de mise à niveau, des cours de méthodologie du travail scolaire, et être soutenus par une forme de tutorat et de relation d'aide.

Cette approche permet à la fois le rattrapage dans certaines matières et le soutien à l'apprentissage; ces cours peuvent être intégrés de façon souple au programme de l'élève.

> La FAC demande au gouvernement d'octroyer aux cégeps les ressources indispensables pour continuer de développer et d'offrir, selon les besoins identifiés, des cours d'appoint, des cours de mise à niveau, des cours de méthodologie du travail scolaire ainsi qu'une forme d'encadrement proche du tutorat et de la relation d'aide.

Mentionnons aussi le rôle important joué par les centres d'aide à l'apprentissage. Ceux-ci proposent aux élèves, selon une formule très flexible, des mesures d'aide spécifique, entre autres en langue et en mathématiques. Les centres d'aide ont fait largement la preuve de leur efficacité.

> La FAC demande que soit augmenté substantiellement le soutien financier actuellement accordé au fonctionnement des centres d'aide à l'apprentissage.

### 2.4.2 Recherche sur la réussite scolaire et diffusion des expériences locales

La FAC se montre favorable à la priorité donnée aux projets de recherche pédagogique (PAREA) liés à la réussite scolaire et à la diffusion d'un répertoire des pratiques institutionnelles innovatrices.

## 2.5 DES SILENCES INQUIÉTANTS

La relation élèves-maître est, à notre avis, la relation la plus importante dans le processus de formation de l'élève. Pourtant, depuis vingt ans, les ratios ont fortement augmenté dans certaines disciplines. Une amélioration de l'encadrement des élèves passe donc nécessairement par une diminution de ce rapport.

La Ministre, dans ses réflexions, reconnaît cette situation pour les cours de langue d'enseignement et de littérature. Elle le fait en augmentant « l'élément de pondération lié à l'encadrement des travaux pratiques. Il en résulterait une diminution du nombre d'élèves assignés à chaque enseignante ou enseignant; en revanche, celle-ci ou celui-ci passerait plus de temps avec les mêmes élèves. »[2]

Nous nous étonnons que la Ministre n'ait pas fait le même raisonnement pour toutes les disciplines qui connaissent pourtant le même genre de difficultés.

> La FAC préconise donc une diminution du ratio élèves-maître afin d'améliorer l'encadrement et qu'à cette fin, des sommes soient investies dans le réseau collégial pour l'obtention de ressources supplémentaires.

Dans le même ordre d'idées, nous ne pouvons passer sous silence les autres restrictions dont a été l'objet le réseau collégial depuis dix ans et les conséquences défavorables qu'elles ont entraînées sur la qualité des services offerts : la diminution du personnel professionnel et celle du soutien à l'enseignement.

---

2 *Des collèges pour le Québec du XXI^e siècle*, p. 20.

La FAC demande au gouvernement d'accorder des ressources suffisantes pour les services qui soutiennent les départements dans leur travail : les services aux étudiants et les services professionnels, les services de bibliothèque, les centres de soutien à l'apprentissage et les centres multimédias.

Quant au secteur de l'éducation des adultes, plusieurs groupes, lors des audiences de la Commission parlementaire sur l'avenir de l'enseignement collégial, ont manifesté l'urgence de poursuivre le développement de ce secteur d'enseignement. Nous déplorons le silence de la Ministre sur les mesures, autant administratives que pédagogiques, qu'elle entend prendre pour répondre à ces attentes.

La FAC demande à la Ministre de consentir les ressources nécessaires à la demande croissante pour ce secteur de formation et de garantir les conditions adéquates à son développement;

d'exiger des collèges qu'ils intègrent davantage, au secteur de l'éducation des adultes, les idées, les talents et les compétences du personnel du secteur régulier, et qu'ils se dotent d'une seule politique de sélection des enseignantes et enseignants pour tous les secteurs d'enseignement.

C'est par la mise en place de l'ensemble de ces mesures que nous espérons atteindre les objectifs d'accessibilité et de réussite scolaire.

Dans le contexte de réforme de l'enseignement collégial, nous comprenons mal les dernières compressions budgétaires en éducation.

L'éducation, comme nous le soulignions déjà dans notre mémoire à la Commission parlementaire du budget et de l'administration, ne devrait-elle pas être considérée par le gouvernement comme un investissement?

# CHAPITRE III

## UNE FORMATION PLUS ADAPTÉE AUX BESOINS

### 3.1 LA FORMATION GÉNÉRALE

La FAC est d'accord avec le fait qu'il est nécessaire de renforcer la formation générale et d'en actualiser le contenu. Cependant, nous croyons que cet objectif peut se réaliser en misant sur tout le personnel qui œuvre dans les collèges, tout en tenant compte de leur champ de spécialisation. Dans cette perspective, nous formulons les commentaires et recommandations qui suivent.

#### 3.1.1 Les objectifs, les standards et les activités d'apprentissage

Il est prévu que le ministre a la responsabilité de déterminer les objectifs et les standards de tous les cours des blocs 1, 2 et 3, ainsi que les activités d'apprentissage du bloc 1.

Dans son document sur les orientations d'avenir, elle définit ainsi les activités d'apprentissage : « il s'agit des cours (laboratoires, ateliers, séminaires, stages ou autres activités pédagogiques) destinés à assurer l'atteinte des objectifs et des standards visés. »[3] Par contre, dans le projet de *Règlement sur le régime des études collégiales* à l'article 1, elle définit un cours comme « un ensemble d'activités d'apprentissage », sans plus.

Nous nous inquiétons de ces imprécisions concernant la définition que la Ministre donne aux activités d'apprentissage. Jusqu'où ira la responsabilité de la Ministre dans la détermination de ces activités? Jusqu'à préciser l'ensemble des contenus de cours, les moyens pédagogiques que devront utiliser les enseignantes et enseignants? Que restera-t-il alors de la liberté d'enseignement ?

À cette inquiétude s'ajoute le fait que nulle part la Ministre ne parle des comités pédagogiques.

Nous croyons que les enseignantes et enseignants des différentes disciplines concernées ont accumulé une expérience telle qu'ils sont les mieux placés pour assister le ministre dans cette tâche et pour adapter ces grandes orientations aux réalités de chaque cégep.

> La FAC recommande que les comités pédagogiques soient maintenus, financés adéquatement, et qu'ils soient responsables des objectifs, des standards et des activités d'apprentissage de la formation générale. Une fois ces modes d'organisation de l'apprentissage déterminés, que les départements puissent aménager ces activités en fonction de leurs besoins propres.

---

3 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*. Québec, Avril 1993, p. 25.

Quant aux examens nationaux, nous partageons l'opinion exprimée par la Ministre à savoir que : « L'esprit et les visées du renouveau proposé ne militent évidemment pas en faveur d'un véritable système d'épreuves uniformes. [...] Un tel système nous rapprocherait davantage du secondaire que du postsecondaire. »[4]

> La FAC recommande que la Ministre ne retienne pas le principe des examens nationaux.

### 3.1.2 La formation générale commune

Nous croyons qu'une formation générale commune à tous les programmes – qui a jusqu'à maintenant caractérisé l'enseignement collégial québécois – doit être maintenue. À l'heure de la mondialisation des marchés, il y a ce consensus que les compétences fondamentales doivent être transférables. Il faut donc à tout prix éviter une spécialisation trop hâtive dans la formation des élèves. Il nous semble paradoxal que pour accroître la polyvalence, on introduise dans la formation générale un bloc de « formation particulière à un programme ». Nous croyons que cette initiative va à l'encontre des objectifs poursuivis.

> La FAC recommande que la notion de formation générale particulière à un programme soit abandonnée.

#### — La langue d'enseignement

Nous partageons entièrement la position de la Ministre qui considère qu'un renforcement de la formation générale passe par une augmentation du temps alloué à la langue d'enseignement. Cependant, pour atteindre les objectifs visés, il ne suffit pas d'ajouter un cours ou d'augmenter le nombre d'heures d'enseignement : il faut s'assurer que l'on mette en place les conditions nécessaires à toute amélioration de l'enseignement du français ou de l'anglais. Premièrement, il faut que la pondération des cours tienne compte du fait que des travaux pratiques sont nécessaires pour chacun des cours. Deuxièmement, il faut réduire le ratio élèves-maître de telle sorte qu'un véritable encadrement requis par des travaux pratiques hebdomadaires soit possible.

La pondération actuelle des cours de français (3-0-3) ne correspond plus aux nécessités de l'enseignement de cette discipline. Cette pondération convient à un enseignement de type magistral où les travaux pratiques sont absents et où l'accent est mis sur la lecture et le travail personnel de l'élève, celui-ci ayant à produire des travaux de recherche durant la session.

Nous sommes hélas! bien loin de cette réalité dans les collèges en 1993. La clientèle actuelle a besoin en plus des cours de littérature, d'une solide formation en langue écrite que seule une pratique régulière et bien encadrée peut lui procurer.

---

4 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*. Québec, Avril 1993, p. 27.

Pour y parvenir, nous proposons qu'il y ait trois cours communs à tous les programmes dont la pondération serait de (3-2-3).

On consultera, pour plus de précisions, le mémoire présenté en juin 1988 au Service des programmes de la DGEC par le Comité pédagogique de français s'intitulant *Mémoire synthèse sur l'enseignement du français dans les collèges du Québec.*

Dans son *Rapport sur l'état et les besoins de l'enseignement collégial*, déposé en avril 1992, le Conseil des collèges reprend à son compte cette hypothèse aux pages 152 et 153.

Nous évaluons que cette suggestion entraînerait une modification importante du ratio élèves-maître. En effet, ce dernier passerait de 150 actuellement à 90! Quant aux coûts associés à une telle mesure, ils sont inférieurs à ceux que nécessiterait le passage de 8 à 9 1/3 unités comme le suggère la Ministre.

En effet, la proposition de celle-ci comprend 17 heures d'enseignement réparties en 4 cours, alors que nous proposons 3 cours pour un total de 15 heures d'enseignement.

Cependant, nous sommes convaincus que l'efficacité pédagogique de la formule que nous proposons pourrait compenser les 2 heures d'enseignement en moins.

> La FAC recommande qu'il y ait dans la formation générale commune à tous, trois cours de langue d'enseignement de pondération (3-2-3).

— **La langue seconde**

La FAC reconnaît que dans le contexte mondial, et surtout québécois des années 2000, il est concevable d'introduire l'enseignement de la langue seconde dans la formation générale. Nous nous interrogeons cependant sur le bien-fondé d'une trop grande spécialisation en rattachant le deuxième cours à un programme. Ne devrait-on pas plutôt viser l'acquisition d'habiletés intellectuelles et langagières générales qui serviront l'élève tout au long de sa vie?

En ce sens, nous souhaitons vivement qu'une telle spécialisation ne se fasse que « là où cela est utile et souhaitable » comme le souligne fort à propos la Ministre.

— **La philosophie et les *Humanities***

Nous avons été doublement heureux de constater que, d'une part, la discipline Philosophie apparaissait nommément comme composante de la formation générale, et que d'autre part, on avait décidé de respecter l'originalité et les particularités de l'enseignement des *Humanities* dans les collèges anglophones.

Cependant, nous nous interrogeons sérieusement sur la nécessité de réduire le nombre d'unités de ces disciplines dans la formation générale.

Sans doute le choix d'ajouter la langue seconde à la formation générale devait nécessairement entraîner une augmentation du nombre total d'unités ou un réaménagement des unités dédiées à chaque discipline. Quand on retire pour ajouter, on doit s'interroger sur le renforcement qui est censé en résulter.

La FAC considère que l'on devrait maintenir la place de la philosophie dans la formation générale et dans la mesure du possible, en respectant la séquence de développement des habiletés intellectuelles en philosophie telle qu'elle a été élaborée en 4 cours par le Comité pédagogique de philosophie. Il serait regrettable de faire table rase de trois années d'intenses consultations ayant permis de dégager un large consensus parmi les enseignantes et enseignants de philosophie.

> Que l'on maintienne à 8 le nombre d'unités (4 cours) en philosophie et *Humanities*.

> S'il s'avère impossible de maintenir les 8 unités de philosophie, nous proposons que les 6 unités prévues soient réparties en 3 cours de pondération (2-2-2).

En faisant ce choix, nous maintenons les 12 heures consacrées à l'enseignement de la philosophie ce qui permet de respecter les objectifs d'apprentissage élaborés par le Comité pédagogique de philosophie. Ainsi, nous pourrions préserver intacte la contribution essentielle que la philosophie et les *Humanities* apportent à la formation des élèves.

La réalité pédagogique telle qu'elle est vécue ne correspond plus à une enseignement purement magistral comme le sous-tend implicitement la pondération (3-0-3). Il serait opportun de reconnaître dans la pondération des cours les pratiques actuelles des enseignantes et enseignants.

La présence structurelle de travaux pratiques dans la pondération des cours viendra consacrer le fait que les enseignantes et enseignants de philosophie sont les mieux placés pour collaborer avec ceux qui enseignent la langue au renforcement de la formation fondamentale. La maîtrise de la langue et celle de la capacité de penser ne sont-elles pas indissociables?

Quant au fait que l'un des cours de philosophie soit rattaché spécifiquement au programme d'études, nous réitérons les mêmes réserves précédemment exprimées pour les cours de langue d'enseignement et de langue seconde.

En faisant passer la pondération des cours de (3-0-3) à (2-2-2), nous abaissons le ratio élèves-maître de 150 à 120. Ce qui permettra d'améliorer d'autant la qualité de l'encadrement des élèves.

On trouvera en annexe un tableau illustrant comment cette approche peut s'articuler avec l'ensemble de nos recommandations sur le curriculum.

### — L'éducation physique

Le projet de réforme présenté par la Ministre propose de réduire de moitié le temps consacré à l'enseignement de l'éducation physique.

C'est une décision qui surprend, car ceux-là mêmes qui prônent cette réduction reconnaissent d'emblée la contribution particulière de l'éducation physique au développement intégral de la personne et les bonnes raisons de maintenir cette discipline dans la formation générale.

L'importance de l'activité physique pour la santé physique et mentale des élèves milite en faveur du maintien du caractère obligatoire des cours d'éducation physique. On consultera sur cette question, avec beaucoup d'intérêt, le mémoire de la Confédération des éducateurs et éducatrices physiques du Québec qui a été présenté lors de la Commission parlementaire en novembre 1992;

Les études, l'absence de contraintes et les pressions exercées par le travail rémunéré, font que bon nombre d'élèves délaisseront l'éducation physique devenue facultative. Or les collèges du Québec se sont dotés d'un personnel enseignant qualifié et d'équipements sportifs modernes qui risquent fort d'être sous utilisés voire même inutilisés dans certains cas. A-t-on les moyens de risquer un tel gaspillage?

La Ministre nous confirme que le Québec serait à l'avant-garde dans l'enseignement postsecondaire canadien en imposant des activités physiques obligatoires et créditées au-delà de la 12e année d'études. Pourquoi reculer? D'autant, que cette avance est toute relative si on tient compte de l'ensemble des heures consacrées à l'éducation physique du primaire au cégep (1ère à 13e année), le Québec se retrouvant au 7e rang parmi les provinces canadiennes.

La décision de réduire la place de l'éducation physique dans le curriculum va à l'encontre de la tendance actuelle qui veut que les entreprises préoccupées par le concept de la qualité totale considèrent l'activité physique comme un investissement rentable. Un récent document, publié conjointement par la Chambre de commerce du Canada et le gouvernement fédéral, nous apprend que l'activité physique est rentable non seulement pour le personnel qui s'y adonne, mais aussi pour l'entreprise. Les employées et employés qui sont en forme sont plus productifs, moins absents et utilisent beaucoup moins les services de santé. Pourquoi en serait-il autrement des élèves des cégeps?

Le maintien des 8 heures d'éducation physique obligatoires doit donc être considéré comme un investissement collectif dans la santé, une mesure de prévention visant à réduire les coûts que nous devons assumer dans les services de santé.

> La FAC recommande qu'il y ait 4 cours d'éducation physique de pondération (0-2-0) dans la formation générale commune à tous les élèves.

### 3.1.3 La formation générale complémentaire

Dans le mémoire que la FAC présentait à la Commission parlementaire de l'éducation en novembre 1992, nous étions d'avis qu'une revalorisation des cours complémentaires devait passer par leur redéfinition et un resserrement des exigences.

Le projet de la Ministre d'identifier cinq domaines à l'intérieur desquels l'élève doit choisir trois cours dans au moins deux domaines différents, qui ne sont pas couverts par la formation spécifique au programme, nous semble un pas dans la bonne direction. Toutefois, le nombre d'unités consacrées à la formation générale complémentaire ayant été réduit de 8 à

6 unités, nous croyons qu'il s'agit là d'un minimum si l'on veut que la formation complémentaire joue pleinement son rôle dans le curriculum.

Une dernière remarque concernant le choix des thèmes du bloc de formation complémentaire : le 4e thème intitulé « Langage mathématique » devrait, pour être conforme à la réalité du début de ce XXIe siècle, inclure la possibilité pour les élèves de suivre un cours d'informatique. La « culture mathématique », la « pensée quantitative » sont dans notre société, à bien des égards, intimement liées à l'informatique.

D'ailleurs, pour éviter toute ambiguïté, le Conseil des collèges propose comme thème de la formation générale complémentaire « Mathématiques et informatique ».

> La FAC recommande que le nombre d'unités consacrées à la formation générale complémentaire soit d'au moins 6.

### 3.2 LA FORMATION PRÉUNIVERSITAIRE

Les mesures annoncées par la Ministre se situent exactement dans le prolongement des travaux de révision et de revalorisation des programmes préuniversitaires amorcés il y a plusieurs années. L'ajout d'activités d'intégration nous semble une mesure qui favorisera effectivement la synthèse des connaissances et le soutien pédagogique à l'apprentissage. La FAC accueille avec satisfaction l'orientation ministérielle qui prévoit le resserrement des exigences de cette formation, notamment par l'introduction d'activités d'intégration et par l'implantation du « programme ès arts » à titre expérimental.

> Dans le prolongement de la revalorisation et du resserrement des exigences de cette formation, la FAC demande que les programmes de formation préuniversitaire contiennent le même nombre d'unités que celui de Sciences de la nature.

Une ambiguïté apparaît au Règlement des études collégiales aux articles 25, 27 et 28 au sujet de la promotion. D'une part, l'article 27 mentionne que le passage se fait par cours et l'article 28, lui, précise que l'élève qui a atteint les objectifs d'un cours obtient la ou les unités attachées à ce cours. D'autre part, l'article 25 du projet de règlement prévoit l'imposition d'une épreuve synthèse propre à chaque programme. Cette ambiguïté pourrait être levée par la proposition suivante.

> La FAC demande que les activités d'intégration ou l'épreuve synthèse prennent la forme d'un cours crédité et que leur financement débute dès l'automne 1993.

> Au sujet de la révision des programmes, la FAC recommande la création d'un lieu interdisciplinaire de discussion représentant l'ensemble des comités pédagogiques.

## 3.3 LA FORMATION TECHNIQUE

En ce qui concerne la formation technique, la FAC voit dans les intentions ministérielles une volonté de relever les défis qui confrontent ce secteur de l'ordre collégial et, partant, toute la société québécoise.

Nous avions déjà souligné, à maintes reprises, la nécessité de valoriser et promouvoir cette formation[5]. L'annonce de certaines mesures, telles la création de 10 000 places-élèves, dont les trois quarts en formation technique et la poursuite de la campagne de valorisation[6] devraient permettre d'augmenter la fréquentation du secteur technique.

En outre, nous pensons qu'il faudrait ajouter à ces mesures certains incitatifs financiers, en créant des bourses spécialement pour ces études techniques.

> La FAC demande au MESS d'instituer des bourses d'études spécifiquement pour les élèves inscrits à un programme d'études techniques dont on veut favoriser le développement.

Si l'augmentation des taux de fréquentation et de réussite scolaire au secteur technique répond à un besoin pressant, elle ne doit pourtant pas se réaliser au détriment de la qualité de la formation et de ses exigences.

En ce sens, les contenus de programmes de formation technique doivent se démarquer clairement de ceux offerts par les autres ordres d'enseignement et refléter la spécificité de l'ordre collégial.

L'une des caractéristiques de cet ordre est l'alliance de la formation générale et de la formation spécialisée en une formation intégrée qui conduit au DEC, par opposition à des voies de sortie rapides et limitées.

Nous réaffirmons également le rôle déterminant que les enseignantes et enseignants ont à jouer dans la formation d'individus prêts à relever les défis de la société, que ce soit dans le cadre des programmes menant à des diplômes d'État (DEC), ou de ceux menant à des diplômes d'établissement (AEC).

---

5 Fédération autonome du collégial, *La formation professionnelle au collégial, un gage d'avenir,* Actes du colloque, Montréal, 1991.

Fédération autonome du collégial, *Avis à la commission parlementaire des Affaires sociales portant sur le document ministériel : Pour un Québec compétent et compétitif,* janvier 1992, p. 10-12.

Fédération autonome du collégial, *Mémoire présenté à la Commission de l'éducation sur l'enseignement collégial québécois,* Montréal, octobre 1992.

6 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle.* Québec, Avril 1993, p. 24.

La FAC insiste pour que soient reconnues la compétence et l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants à tous les niveaux d'élaboration des programmes techniques conduisant à un DEC ou à une AEC.

### 3.3.1 Le choix des activités d'apprentissage laissé aux collèges

La Ministre présente ainsi le partenariat Collèges-MESS dans l'élaboration des programmes :

« En formation technique, les collèges auraient l'entière responsabilité de la définition des activités d'apprentissage assurant l'atteinte des objectifs et des standards des programmes conduisant au DEC. Les nouveaux programmes par compétences rendent cette mesure appropriée, de même que la nécessité... de favoriser l'adaptation rapide et efficace aux besoins du marché du travail. Pour assurer la comparabilité des formations, cependant, le ministre garderait la responsabilité de définir les objectifs et les standards. »[7]

La FAC est favorable à une décentralisation vers les collèges du choix des activités d'apprentissage pour le secteur technique. Nous croyons que cette mesure est susceptible de permettre aux institutions et aux programmes de s'adapter plus rapidement aux changements technologiques.

La Ministre indique que, grâce à la détermination d'objectifs et de standards par le MESS, la « comparabilité » des programmes sera assurée. Un élément demande, à notre avis, à être précisé, qui pourrait avoir des répercussions sur l'élaboration et l'organisation des activités d'apprentissage : le mode d'attribution d'unités à l'intérieur d'un programme technique.

Si le découpage des unités attribuées à la formation spécifique est laissé entièrement au choix des collèges à la seule condition de respecter le nombre total d'unités et l'ensemble des objectifs et standards, il y aura plusieurs façons de distribuer les unités et les activités d'apprentissage. Cette situation rendra difficile tout changement, en cours d'études, de collège ou de programme.

La FAC recommande que l'on préserve une certaine uniformité dans les programmes techniques des différents collèges en s'assurant, entre autres, que l'on attribue aux objectifs ou groupes d'objectifs un même nombre d'unités dans tous les collèges.

### 3.3.2 Introduction d'une formule modulaire du DEC

Dans son mémoire présenté l'automne dernier à la Commission de l'éducation sur l'enseignement collégial, la FAC indiquait qu'une importante réflexion s'imposait en matière d'accès pour le plus grand nombre à une formation professionnelle et générale de qualité.

---

7 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*. Québec, Avril 1993, p. 26.

Plus récemment encore, en mars 1993, le Conseil des collèges, dans ses *Réflexions sur l'assouplissement et la diversification de la structure des programmes et de la sanction des études*, plus particulièrement en regard de la mise en place de programmes modulaires en enseignement technique, posait le problème de la façon suivante :

> « Pour que la formation technique soit valorisée socialement, celle-ci doit avoir des antennes à l'écoute non seulement des attentes économiques, mais également des évolutions et des percées culturelles, des conjonctures et des priorités sociales. » (p. 6)
>
> « [...] Le Conseil considère également qu'une planification efficace du développement de la formation technique doit intégrer la problématique de la formation initiale et celle de la formation continue. » (p. 7)
>
> « [...] Des programmes techniques divisés en modules « cumulatifs gradués », donnant accès à des sanctions des études intermédiaires au DEC, ont plus de chance que les seuls programmes monolithiques de trois ans d'attirer des personnes aux caractéristiques hétérogènes et aux cheminements antérieurs diversifiés, et de répondre à leurs besoins de formation. » (p. 11)
>
> «[...] Il est devenu inconvenant de ne proposer à une population aussi diversifiée *que le choix entre tout* (des programmes de trois ans) *ou rien*, alors que de nombreux élèves, pour diverses raisons, s'accommodent mal de la perspective d'études de longue durée. [...] La formule modulaire reconnaît la « discontinuité » qui caractérise le cheminement scolaire de certains élèves, et elle fournit au réseau collégial des moyens pour tenir compte de cette réalité. » (p.12)

La FAC est en accord avec cette façon de voir du Conseil des collèges et constate que ce nouveau modèle devant comporter une composante de formation générale est comparable, à certains égards, au cumul possible de certificats de l'ordre universitaire qui rend pensable l'obtention d'un baccalauréat pour des étudiantes et des étudiants qui autrement auraient abandonné en route et n'auraient pu atteindre cette forme de diplomation.

La FAC considère qu'une nouvelle mesure de ce type ne peut que faciliter l'accès aux études supérieures à un plus grand nombre de jeunes et d'adultes en leur proposant une nouvelle forme de promotion en gradation. Ce modèle, tout en offrant cette possibilité de franchir les étapes une à la fois, permet de plus un cheminement favorisant à la limite des aller-retour du milieu du travail au milieu scolaire, renforçant encore un peu plus ce concept d'éducation continue « reconnue » en bout de ligne par l'obtention d'un diplôme d'études collégiales.

Si, pour la première fois, on offre dans les collèges, aux jeunes et aux adultes, une voie de sortie plus rapide débouchant sur des emplois intermédiaires, entre les compétences acquises par l'élève et le diplôme professionnel du secondaire, il est, par ailleurs, important de fixer des conditions à l'admission pour ce type de cheminement. Par conséquent, la FAC est d'accord avec l'introduction de cette formule.

> La FAC recommande que cette voie soit réservée à des personnes qui ont quitté momentanément les études ou qui présentent un cheminement scolaire particulier.

### 3.3.3 Les programmes d'alternance travail-études

L'approche modulaire peut être intéressante pour une certaine proportion de la clientèle collégiale, mais pour atteindre les objectifs ministériels, le développement des programmes d'alternance travail-études (ATÉ) semblerait plus prometteur pour les élèves qui ont un cheminement scolaire linéaire.

Si des programmes comportant des stages en milieu de travail sont depuis longtemps reconnus dans le processus de certains apprentissages de l'ordre collégial, l'implantation des programmes ATÉ est plus récente. Ils veulent apporter une solution à certains problèmes de la formation professionnelle au collégial : meilleure connaissance du milieu de travail, stage rémunéré, etc.

La FAC demeure ouverte à ce que les collèges fassent l'expérience de ces programmes sur une base volontaire et dans un cadre assez souple qui permette d'en évaluer les effets. Conséquemment, il importe de porter une attention particulière aux retombées de leur implantation tant sur la réussite des élèves que sur les conditions de travail de celles et ceux qui leur enseignent.

Il faut toutefois être très vigilant dans l'interprétation des concepts de *formule modulaire* et *d'enseignement par alternance*. Le Conseil des collèges dans ses *Réflexions* de mars dernier (op. cit.) suggère une mise en garde très appropriée à cet égard :

> « Il faut toutefois éviter de confondre la formule modulaire et l'enseignement par alternance. Dans le premier cas, l'élève peut décider d'interrompre momentanément ou définitivement ses études s'il le désire, comme il peut aussi préférer suivre de façon continue l'ensemble des modules de son programme. De plus, en quittant les études après avoir complété l'un des modules, il aura déjà atteint un niveau de qualification reconnu. Dans le second cas, l'élève doit suivre toutes les étapes requises, ce qui inclut chacun des stages, pour que le collège puisse attester qu'il a suivi un programme selon la formation par alternance. Partir à un moment ou à un autre du programme signifie l'abandonner. En outre, le moment des stages ne correspond pas nécessairement à l'atteinte d'un niveau de compétence déterminé. Donc, le système par alternance prévoit à l'avance (sic) les périodes de temps passées en entreprise, alors que dans la formule modulaire « l'intermittence » dans le cheminement scolaire ne peut être considérée qu'a posteriori.
>
> On est même en droit d'espérer que, dans le cadre d'une politique de développement de leurs ressources humaines, des entreprises tireront profit des programmes modulaires et seront plus ouvertes à des formules d'alternance travail-études. Elles pourraient y trouver une incitation nouvelle à favoriser les cheminements ultérieurs vers le DEC de travailleuses et de travailleurs qui, à la suite de la réussite d'un module, auraient fait la preuve de leur capacité de réussir des études collégiales exigeantes. » (p. 15)

Nous constatons avec bonheur que la Ministre a noté cette quasi- « unanimité sur la nécessité d'une formation technique qui comporte des stages en entreprise, voire qui s'organise sur le

mode de l'alternance études-travail. »[8] La FAC estime, elle aussi, qu'un accroissement de la coopération entre les collèges et les entreprises permet une plus grande efficacité et un accueil plus large de nos élèves dans ce qui deviendra peut-être leur milieu de travail.

En conclusion et afin d'actualiser la formation technique, la FAC estime que doit se poursuivre dans certains collèges, et sur une base volontaire, l'expérimentation des programmes d'alternance travail-études.

> La FAC demande au gouvernement de trouver un moyen d'encourager les entreprises à recevoir les stagiaires.

Toutefois, comme il est connu que de tels programmes sont pour l'heure soutenus par un mode de financement dégressif relevant du gouvernement fédéral et s'étalant sur une période de quatre années, il est important que l'on s'assure d'une relève financière adéquate au terme de la contribution fédérale.

> Par conséquent, la FAC demande que la Ministre attribue des ressources spécifiques pour soutenir ces programmes ATÉ.

### 3.3.4 La rationalisation de la carte des programmes

Nous ne cacherons pas notre inquiétude à l'annonce de la diminution du nombre de programmes, puisque ceux-ci passeront de 125 à moins de 100. Nous concevons que des révisions périodiques s'imposent et que certains programmes puissent disparaître, pour laisser la place à de nouveaux, plus adaptés au marché du travail d'aujourd'hui.

#### — Par la création de troncs communs

L'un des mécanismes annoncés par la Ministre pour réduire le nombre de programmes est la constitution de troncs communs. Nous nous interrogeons cependant sur l'application d'une telle mesure à tous les programmes.

Nous considérons que dans certaines familles de programmes les troncs communs sont justifiés. Les expériences d'électrotechnique (243.00) par exemple, se sont montrées positives. Néanmoins, nous craignons que l'application d'une telle mesure à toutes les « familles » de programmes techniques aurait pour effet de réduire certains contenus des troncs communs à des généralisations assez superficielles, et donc de compromettre l'approfondissement nécessaire à un fonctionnement efficace dans les milieux de travail. Nous reconnaissons la nécessité de mettre l'accent sur des « compétences génériques et transférables », mais il est d'autre part, tout aussi nécessaire de respecter un équilibre entre ce type de compétences et la préparation des fonctions dans un milieu de travail.

---

[8] Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*. Québec, Avril 1993, p. 31.

Il s'ensuit qu'une étude approfondie de chaque « famille » de programmes s'impose, avant d'appliquer un tel mécanisme de réduction.

> La FAC accepte le principe de la constitution de troncs communs pour les programmes techniques, mais ne voudrait pas que ceux-ci soient généralisés à toutes les familles de programmes.

— **Par une nouvelle répartition des programmes**

En ce qui concerne les nouvelles orientations en matière de répartition de programmes entre les établissements et entre les régions, la FAC émet certaines réserves.

La révision de la carte des programmes pourrait avoir des conséquences négatives sur la situation socio-économique de certaines régions du Québec. Plusieurs mémoires présentés l'automne dernier à la Commission de l'éducation sur l'enseignement collégial en font foi.

Une telle approche ne saurait conduire à un appauvrissement des services offerts sur l'ensemble du territoire, ni être réduite à une procédure menée sans consultation avec les partenaires appropriés.

Il faudrait s'assurer de maintenir un équilibre entre l'accessibilité et l'efficacité pédagogique aussi bien qu'économique, ce qui nous porte à faire la recommandation suivante :

> Avant l'instauration de toute modification à la répartition actuelle, la FAC exige un débat de fond sur les enjeux socio-économiques portant sur la rationalisation des programmes.

— **Par une carte intégrée avec le secondaire**

L'automne dernier[9], nous soulignions que les contenus de programmes de formation technique devaient se démarquer clairement de ceux offerts par les autres ordres d'enseignement et refléter la spécificité de l'ordre collégial.

> La FAC recommande que soit confiée aux comités pédagogiques l'étude des passerelles entre les programmes communs aux deux ordres d'enseignement.

### 3.3.5 Les attestations d'études collégiales

Le projet de loi et de règlement semble faire des programmes sanctionnés par une AEC une sorte de formation sur mesure « améliorée », une formation des plus flexibles, sanctionnée

---

9 Fédération autonome du collégial, *Mémoire présenté à la Commission de l'éducation sur l'enseignement collégial québécois*, Montréal, octobre 1992, p. 12.

par un diplôme d'établissement. En effet, en accroissant la marge de manoeuvre des collèges, ces programmes se rapprochent de la formation sur mesure actuellement mise en oeuvre : ils seront d'une durée très variable puisque même le minimum de 15 unités a été éliminé. D'autre part, les collèges seront entièrement libres de choisir objectifs, standards et activités d'apprentissage.

Risquons-nous de voir un foisonnement de programmes d'études techniques de toutes sortes et de surcroît, aussi peu reconnus sur le marché du travail que c'est le cas actuellement?

Afin de garantir, pour les programmes conduisant aux AEC une formation en lien avec les programmes conduisant au DEC, il serait nécessaire de faire contribuer à leur élaboration les enseignantes et enseignants des programmes de DEC dans le même champ.

La FAC souhaite vivement que les enseignantes et enseignants de l'enseignement ordinaire, qui ont une vue et une expérience d'ensemble du programme, soient associés, avec les différents partenaires, à la démarche d'élaboration de la formation sanctionnée par les AEC.

## CHAPITRE IV

### DE L'ÉVALUATION

En guise de complément au projet de loi modifiant la Loi des collèges, la Ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science a déposé à l'Assemblée nationale, le projet de Loi 83, autrement appelé Loi sur la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial.

On se rappellera que la problématique de l'évaluation avait été au centre de bien des discussions aux audiences de novembre dernier. Et la FAC, comme bien d'autres, considérait qu'un processus fiable d'évaluation devait être au coeur du renouveau de l'enseignement collégial.

Pour évaluer avec pertinence le réseau collégial, nous préconisions dans notre mémoire, une approche large, apparentée à celle que défend le Conseil des collèges dans *Des priorités pour un renouveau de la formation.*

C'est donc tout naturellement que nous avons souscrit à l'une des remarques finales de la Ministre à la clôture de la Commission parlementaire en décembre dernier sur l'avenir de l'enseignement collégial. Elle avançait que « dans le triangle (ministère, collèges, Conseil des collèges) qui caractérise le dispositif actuel d'évaluation, le renforcement des responsabilités des collèges s'accompagnerait donc d'un renforcement correspondant du rôle d'évaluation joué par le Conseil des collèges. »

D'autant que la période de réflexion critique que vit l'enseignement collégial avait permis l'émergence de quelques prises de conscience constructives en lien avec la question de l'évaluation.

Par exemple, l'idée que les ressources humaines qui œuvrent dans le réseau collégial constituent le premier potentiel sur lequel on peut miser pour assurer une formation de qualité. Ou l'idée d'une conception élargie et enrichie de la tâche d'enseignement qui tienne compte des disparités des établissements, des disciplines, de l'expérience de travail et des exigences nouvelles reliées aux programmes d'enseignement et à leur gestion. Ou encore, cette idée de la valeur de l'autonomie professionnelle des enseignantes et enseignants, la puissance de créativité qu'elle contient et le fait qu'elle alimente la dynamique de l'établissement.

Ainsi, préconisions-nous une politique **générale** d'évaluation fondée sur l'analyse des moyens mis en œuvre en vue d'atteindre des objectifs pédagogiques. Il serait illusoire, selon nous, de porter un jugement sur la gestion du réseau sans faire **une évaluation rigoureuse de cet ensemble** : le système, l'institution, les programmes, les enseignements. Nous estimions également essentiel que les enseignantes et enseignants soient associés à la mise en place d'une politique d'évaluation et aux mécanismes qui y seraient rattachés.

Dans ***Les orientations d'avenir*** [10], présenté par la ministre Robillard le 6 avril dernier, on définit ainsi le mandat des trois commissaires responsables de la future Commission d'évaluation :

> « porter un jugement formel de qualité sur la manière dont les collèges remplissent leurs responsabilités académiques ».

Et, plus loin, nous lisons :

> « Une telle évaluation des politiques institutionnelles et, surtout, des programmes d'études tels qu'ils sont offerts couvre, en fait, un vaste ensemble de réalités institutionnelles, y compris l'enseignement et sa gestion, l'organisation pédagogique, la maîtrise des apprentissages par les étudiantes et les étudiants, voire la performance des diplômés sur le marché du travail ou leurs résultats à l'université. L'évaluation des programmes effectivement offerts est toujours aussi, à sa manière, une évaluation de l'établissement et de ses pratiques. »

Cette orientation, bien qu'elle eût pu répondre en partie aux insuffisances d'évaluation relevées par le Conseil des collèges dans *Priorités pour un renouveau de la formation* (p. 262), néglige l'évaluation de l'administration centrale du réseau collégial, c'est-à-dire : lois, règlements, politiques, programmes et pratiques de gestion...

Mais pis encore, elle n'est même pas traduite dans le projet de loi 83 qui crée une Commission d'évaluation! (et non de l'évaluation) .... dont la seule finalité consiste à rendre des comptes (articles 13 à 21). Dans l'oubli d'autres finalités majeures avec lesquelles elle devrait avoir des liens de « complémentarité, de régulation et de synergie », à savoir améliorer et gérer. En son article 22, la Commission ne soumet qu'un bilan de ses **activités** pour l'année scolaire précédente. Il n'est nullement question d'un rapport sur l'état et les besoins de l'ordre collégial.

De là à penser que cette évaluation engendrera du formalisme et des effets pervers, il n'y a qu'un pas, pensons-nous, en relisant l'avis du Conseil des collèges : «... un regard externe qui paralyserait plutôt que de stimuler, qui détournerait toutes les énergies vers la reddition de comptes au détriment de l'amélioration de la qualité et d'une gestion saine et efficace ». (*Priorités pour un renouveau*, p. 269.)

D'où notre vive déception! Cette reddition de comptes, propre à la délégation et à l'imputabilité sera toujours incomplète, qui néglige le caractère formatif d'une évaluation éclairante.

Nous souhaitons que les recommandations qu'elle peut faire « à l'établissement d'enseignements propres à rehausser la qualité de ses politiques d'évaluation » (article 17) puissent d'abord porter sur le perfectionnement du personnel, pour le rendre apte à évaluer, mais qu'elles incluent éventuellement des mesures de formation des maîtres susceptibles d'améliorer la qualité de l'enseignement et l'atteinte d'objectifs pédagogiques précis.

---

10 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. *L'enseignement collégial québécois : orientations d'avenir et mesures de renouveau. Des collèges pour le Québec du XXIe siècle*. Québec, Avril 1993, p. 27

C'est un appel à la participation que nous lançons ici, qui se fonde non pas sur la pression externe, mais sur la concertation et la gestion par les pairs.

Qu'on nous permette, enfin, avant de proposer quelques recommandations, de nous interroger sur la pertinence d'abroger le Conseil des universités dans une réforme de l'ordre collégial (article 29).

Et de regretter l'abrogation du Conseil des collèges (article 28) sans qu'on n'ait vraiment fait le bilan de son œuvre. Quel sera le coût à moyen et à long terme de cet affaiblissement de la fonction proprement consultative pour les collèges et les universités? Surtout au moment du renouveau de l'enseignement collégial.

En conséquence, nous proposons les modifications suivantes au projet de loi 83 :

**CHAPITRE I Institution et organisation**

Que la composition et le mode de nomination de ses commissaires respectent les principes suivants afin d'augmenter la crédibilité de l'organisme :

— Que la nomination des commissaires se fasse après consultation des principaux groupes concernés par l'enseignement collégial : les collèges, les syndicats d'enseignantes et d'enseignants, les associations étudiantes, les universités, les entreprises, le Conseil supérieur de l'éducation, les groupes communautaires concernés par l'éducation.

— Que l'on augmente le nombre de commissaires afin de favoriser une pluralité des opinions et une meilleure qualité des débats.

**CHAPITRE II Mission et pouvoirs**

**Élargir la mission à l'ensemble des encadrements du réseau en ajoutant :**

— Les orientations et la gestion du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.
— Les grands objectifs nationaux d'accessibilité, de polyvalence, et de cohérence; la loi, les règlements, les programmes cadres, les modes de gestion et de contrôle du réseau et les politiques budgétaires.
— Les besoins : le financement, le perfectionnement, les conditions d'exercice de la profession enseignante et les services à la société.
— Finalement, recommander les correctifs et les moyens à mettre de l'avant afin de répondre aux besoins.

**Ajouter à l'évaluation de chaque établissement d'enseignement :**

— La gestion des ressources financières et matérielles, le fonctionnement interne et les relations avec la communauté.
— Les caractéristiques des clientèles et leurs besoins.
— Finalement, recommander les correctifs et les moyens à mettre de l'avant afin de répondre aux besoins.

La FAC s'oppose à la possibilité donnée à la Commission d'évaluation (art. 17) de :

« Recommander au ministre d'habiliter un établissement d'enseignement à décerner le diplôme d'études collégiales. »

Il sera nécessaire de faire les concordances aux articles s'y référant dans le projet de loi 82 et dans le projet du Régime des études collégiales.

# ÉPILOGUE

Ces recommandations constituent les priorités mises de l'avant par la Fédération autonome du collégial dans le cadre des audiences particulières de la Commission de l'éducation. Au terme de celles-ci, le Gouvernement du Québec en adoptant les lois 82 et 83, privilégiera des points de vue et des mesures qui détermineront l'avenir de l'enseignement collégial québécois.

Ces politiques, bien qu'elles seront votées sur une toile de fond économique difficile, ne doivent pas revêtir que des aspects d'épargne des fonds publics; elles doivent être des gages d'avenir.

Est-il nécessaire de souligner, encore, le caractère stratégique de l'éducation pour un pays? Stratégique au point de vue de la constitution de la main-d'oeuvre productive et créatrice, de l'effet d'entraînement que l'éducation suscite dans toute la société, du développement intellectuel des citoyennes et citoyens conscients et capables de participer aux grands débats.

Il semble bien que oui. Surtout à une époque où la récession économique amène la société à concevoir le débat pédagogique en termes d'efficacité, de rentabilité et de performance ou à le remodeler à partir des seules exigences de l'emploi. À une époque où on écoute plus volontiers le discours quantitatif «..qui [fait] s'incliner les gouvernements» (J. Gracq. *Carnets du grand chemin* ) que ceux qui défendent la relation éminemment privilégiée entre maîtres et élèves et le fait qu'il faudrait la privilégier encore bien davantage... À une époque où on invite l'État à se décharger de ses responsabilités sur les échelons locaux...

Les recommandations de la Fédération autonome du collégial ont été rédigées dans un esprit prospectif. Nous prions les membres de cette Commission de les recevoir comme la contribution de celles et ceux qui oeuvrent au coeur de l'enseignement collégial et qui croient que le développement social, économique et culturel du Québec passe d'abord par son système d'éducation.

D'où notre insistance pour qu'on en augmente plus que jamais les moyens et la puissance de rayonnement.

# ANNEXE

Nous présentons à la page suivante un tableau illustrant l'ensemble de nos recommandations sur le curriculum qui respecte les 26 2/3 unités du projet ministériel dont 6 unités en philosophie.

Nous désirons attirer votre attention sur les éléments suivants :

- la charge de travail des élèves demeure globalement inchangée. Le nombre d'heures d'enseignement est augmenté de 5 et le nombre d'heures de travail personnel en dehors des cours est réduit d'autant. Ce choix vise à renforcer l'encadrement des élèves en classe par l'introduction de travaux pratiques dans la pondération des cours de langue d'enseignement, de philosophie ou d'*Humanities*;

- le coût additionnel de la proposition FAC (il y a 5 heures d'enseignement de plus que dans la proposition de la Ministre) est d'environ 8 à 10 millions de dollars.

Cette somme est à peu près équivalente au salaire des enseignantes et enseignants d'éducation physique qui seraient mis en disponibilité et payés à 80 % sans tâche d'enseignement.

Si on tient compte du coût de la sécurité d'emploi, il n'y a pas de différence entre la proposition de la Ministre et celle de la FAC, à une exception près : nous proposons que les enseignantes et enseignants d'éducation physique soient payés pour le travail pour lequel ils ont été formés et engagés.

— TABLEAU —

| PROPOSITION MINISTÉRIELLE | | | | PROPOSITION FAC | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | HEURES D'ENS | UNITÉS | | HEURES D'ENS | UNITÉS |
| BLOC 1 | Langue d'ens. (3-1-3) | 4 | 2 1/3 | Langue d'ens. (3-2-3) | 5 | 2 2/3 |
| | Langue d'ens. (3-1-3) | 4 | 2 1/3 | Langue d'ens. (3-2-3) | 5 | 2 2/3 |
| | Langue d'ens. (3-2-3) | 5 | 2 2/3 | Langue d'ens. (3-2-3) | 5 | 2 2/3 |
| | Langue seconde (3-0-3) | 3 | 2 | Philo / Hum (2-2-2) | 4 | 2 |
| | Philo / Hum (3-0-3) | 3 | 2 | Philo / Hum (2-2-2) | 4 | 2 |
| | Philo / Hum(3-0-3) | 3 | 2 | Philo / Hum (2-2-2) | 4 | 2 |
| | Éduc. physique (0-2-0) | 2 | 2/3 | Langue seconde (3-0-3) | 3 | 2 |
| | Éduc. physique (0-2-0) | 2 | 2/3 | Langue seconde (3-0-3) | 3 | 2 |
| BLOC 2 | Langue d'ens. (2-2-2) | 4 | 2 | Éducation physique (0-2-0) | 2 | 2/3 |
| | Langue seconde (3-0-3) | 3 | 2 | Éducation physique (0-2-0) | 2 | 2/3 |
| | Philo / Hum (3-0-3) | 3 | 2 | Éducation physique (0-2-0) | 2 | 2/3 |
| | | | | Éducation physique (0-2-0) | 2 | 2/3 |
| | | 36 | 20 2/3 | | 41 | 20 2/3 |
| BLOC 3 | Sciences humaines | | | Sciences humaines | | |
| | Langue moderne | | | Langue moderne | | |
| | Art et esthétique | | | Art et esthétique | | |
| | Culture scientifique | | | Culture scientifique | | |
| | Langage mathématique | | | Langage mathématique | | |
| | | | 6 | | | 6 |
| | | | 26 2/3 | | | 26 2/3 |